

С. Н. Поздняк, А. Ф. Сорокина, М. А. Хоман

S. N. Pozdnyak, A. F. Sorokina, M. A. Homan

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург

МБОУ «Гимназия № 5», Екатеринбург

Шанхайский университет, Шанхай, Китай

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg

Gymnasium № 5, Yekaterinburg

Shanghai University, China

pozdneyak_sn@mail.ru, sorokina_af@mail.ru, homah130567@gmail.com

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК БАЗОВЫЙ СПОСОБ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА –
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

**PEDAGOGICAL PRACTICE AS THE BASIC WAY OF PROFESSIONAL SELF –
DETERMINATION OF A STUDENT AS A FUTURE TEACHER**

Аннотация. Анализируются некоторые возможности педагогической практики в профессиональном самоопределении будущего педагога. Предложена типология студентов по признаку сформированности процессов самоопределения в профессии.

Abstract. In the article some possibilities of pedagogical practice in the professional self-determination of a future teacher are analyzed. The typology of students is offered on the basis of the formation of the processes of self-determination in the profession.

Ключевые слова: педагогическая практика, профессиональное самоопределение, типология студентов.

Keywords: pedagogical practice, professional self-determination, typology of students.

Новые требования к системе отечественного образования, которые сегодня реализуются посредством образовательных стандартов на всех уровнях этой системы, а также введение профессионального стандарта педагога существенно изменяют сложившиеся представления о критериях профессионализма педагога общего образования, его характеристиках как субъекта труда [10]. Современному педагогу необходимо быть способным к творческому решению профессиональных задач, готовым проектировать образовательное пространство с учетом образовательных потребностей и возможностей обучающихся [5], оказывать коррекционную помощь разным группам школьников, включая комплексную поддержку уязвимых категорий, способствуя их социальной реабилитации и полноценной интеграции в общество [9]. Все это определяет новые ориентиры развития педагогического образования. Ключевой из них – усиление практической направленности. В этой связи закономерно, что в учебных планах педагогических университетов значительно увеличилась продолжительность педпрактики, появились новые виды и формы ее организации, изменилось представление о результатах практики, в структуре которых преобладают ценностно-смысловые, деятельностные характеристики, фиксирующие профессиональную компетентность выпускника. В результате усложняются традиционные и появляются новые функции практики. Одна из них состоит в создании условий для профессионального самоопределения студентов, поскольку быть творческим педагогом, готовым к конструктивной самореализации, без учета ре-

зультатов профессионального самопознания, самоопределения, самопроектирования невозможно. Цель статьи – отразить некоторые возможности педпрактики в профессиональном самоопределении студентов.

Анализ работ показывает, что вопросы самоопределения, включая профессиональное самоопределение, исследуются в различных областях научного знания. К ним обращаются философы (М. М. Бахтин, Н. О. Лосский), психологи (К. А. Альбуханова-Славская, Б. Г. Ананьев, В. А. Бодров, Э. Ф. Зеер, Н. Л. Иванова, Е. А. Климов, А. К. Маркова, Н. С. Пряжников, С. Л. Рубинштейн, Э. Э. Сыманюк и др.), педагоги (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, А. В. Кирьякова, Н. В. Назаров и др.). Профессиональное самоопределение рассматривается сопряженно с процессами самопознания, личностного самоопределения, развитием профессиональной идентичности, с учетом кризисов профессионального становления [1, 2, 3, 4]. Анализ теоретических источников дает основание представить профессиональное самоопределение как сложный, динамичный процесс, протекающий в течение всей трудовой жизни человека [2, 6]. Ценность педпрактики состоит в том, что за относительно короткий период времени студент может оперативно получить достоверные знания о себе, позволяющие осознать себя представителем профессионального сообщества, сформировать систему отношений к педагогической деятельности, нормам, регламентирующим ее выполнение, требованиям общения с учениками, педагогами. Все это позволяет оценить уровень своего владения профессией. Знания о себе выступают в качестве внутренней схемы, в которой отражаются представления студента о том, каков он к моменту практики и после ее окончания, каким он должен быть, что и как уметь делать, как вести себя в пространстве школы для того, чтобы освоить профессию педагога. Полученные знания, оценки, ценностные ориентации участвуют в формировании знаний о себе в будущем, составляют основание самопроектирования и самореализации в профессии.

Последние годы авторы исследуют процессы профессионального самоопределения студентов Уральского государственного педагогического университета в период педпрактики. Для этой цели разработан пакет материалов, позволяющих диагностировать элементы педагогической деятельности (ценностно-смысловой, информационный, операциональный, эмоционально-волевой, контрольно-рефлексивный) [7, 8]. Исследование показывает, что уровень сформированности этих элементов и отношение к ним студентов существенно различаются. Они могут быть представлены фрагментарно, полно, гармонично, хаотично, что влияет на профессиональное самоопределение. Мы предположили, что студентам в зависимости от сложившегося опыта самоопределения следует оказывать разную по содержанию и объему помощь, для чего необходимо учитывать их типологию. С учетом критериев «степень самоопределения» и «готовность к самоизменению и профессиональному развитию» предложена следующая типология студентов. *I группа:* демонстрируют признаки *продуктивного профессионального самоопределения*. У студента сформированы ценности и цели, подтверждающие правильность профессионального выбора, выражено стремление быть профессионалом, отмечается высокая заинтересованность в том, чтобы совершенствовать педагогическую деятельность, обогащать ее новыми приемами, способами. Студент знает, что он намерен делать после окончания практики и вуза, чтобы стать компетентным специалистом; проявляет стабильность и оптимизм в отношении профессионального будущего, осознает проблемы и недостатки в своей подготовке, что не ослабляет намерения реализоваться в профессии. *II группа* включает студентов, *разочаровавшихся в профессии*. Во

время практики они, как правило, переживают сильные отрицательные эмоции, чувство неудовлетворенности, выражают агрессивное неприятие педагогической деятельности. Считают обучение в педвузе промежуточным этапом получения «настоящего» образования. Кризис идентичности охватывает всю личность, побуждая молодого человека изменить профессиональный выбор. *III группа* – студенты с признаками *незаконченного самоопределения*. Принимая профессию в целом, не имеют четких целей профессионального развития. Далеко не все разделяют ценности педагогического труда, связанные с высоким напряжением, самоотдачей, ответственностью. Как правило, фокусируют свое внимание на проблемах, которые не удалось решить в период практики или решить так, что результат не удовлетворяет (дисциплинарное непослушания школьников, непризнание авторитета студента как учителя и др.). Некоторые студенты говорят о том, что лучше уйти из профессии или работать в школе, но не учителем, а, например, менеджером.

В заключение отметим, что каждому студенту в период педпрактики необходимо помочь самоопределиться, т. е. сформировать у него готовность самостоятельно, осознанно, ответственно проектировать и корректировать направления, перспективы своего профессионального развития, которые опираются на результаты личностного и профессионального самоопределения, научить рассматривать себя как развивающегося во времени и пространстве субъекта деятельности.

Список литературы

1. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. 1997. Т. 18, № 6. С. 35–44.
2. Иванова Н. Л. Личность в бизнесе: проблемы и кризисы самоопределения / Н. Л. Иванова // Психологические проблемы современного бизнеса / под ред. В. А. Штроф, Н. Л. Ивановой, Н. В. Антоновой. Москва, 2011. С. 27–46.
3. Климов Е. А. Человек как субъект труда и проблемы психологии / Е. А. Климов // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 5–14.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1996. 308 с.
5. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» [Электронный ресурс]: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 18.10.2013 г. Режим доступа: http://ug.ru/new_standards/6.
6. Поваренков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности / Ю. П. Поваренков. Ярославль: Канцлер, 2008. 400 с.
7. Поздняк С. Н. Бакалавриат: производственная и преддипломная педагогическая практика: учебно-методическое пособие для студентов третьего и четвертого курса / С. Н. Поздняк, О. Ю. Гурьевских, О. В. Янцер; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2018. 214 с.
8. Поздняк С. Н. Магистратура: производственная педагогическая практика: учебное пособие / С. Н. Поздняк, О. Ю. Гурьевских, Т. В. Ванюкова. Екатеринбург: Раритет, 2017. 180 с.
9. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/>.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению «Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>.